

# 特別支援教育研究論文集

—令和3年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

小中学校における児童生徒のアセスメントに関する実践的研究  
—各学校の特別支援教育を中心に担う教員の  
アセスメント力の向上をめざして—

宮崎東諸県エリア アセスメント研究グループ

研究代表 教諭 田邊 美穂  
(宮崎大学教育学部附属中学校)

令和4年3月

公益財団法人みずほ教育福祉財団

## 目次

要旨	1
第1章 研究の背景と目的	2
第1節 研究の背景	2
1 我が国の動向	2
2 宮崎県（宮崎東諸県エリア）の状況	3
3 各学校の状況	5
第2節 研究の目的	7
第2章 研究の方法	8
第1節 研究の構成	8
1 研究構成員	8
2 研究組織	8
第2節 宮崎東諸県エリア研究会	9
1 研究チーム会議	9
2 作業部会	9
3 事例検討会	10
第3節 スキルアップ研修会	10
第3章 研究の結果	11
第1節 「聴き取りシート」の提案	11
1 研究チーム会議の開催	11
2 作業部会の開催	13
3 事例検討会の開催	18
第2節 スキルアップ研修会の開催	26
第4章 考察	34
第1節 「聴き取りシート」の提案について	34
第2節 スキルアップ研修会の開催について	36
第3節 まとめ	37
引用・参考文献	39
謝辞	40

## 要旨

宮崎県では、発達障害を含むすべての障害のある子どもの多様な学びに対応するため、県全域を障害保健福祉圏域に準じて、7つのエリアに分け、小・中・高等学校などの校内支援体制の充実及びそれらをつなぐ一貫した地域支援体制を築くことを目的とした独自の特別支援教育推進体制を構築している。宮崎東諸県エリアはその一つのエリアであり、本研究グループのメンバーは、エリア内の学校への巡回支援や、教員を対象とした研修企画などの中心的な役割を果たす教員である。現在、同エリア内においても、特別支援教育コーディネーターや通級による指導担当者等、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員の人材育成や専門性の向上が課題となっている。特に、児童生徒の実態把握や保護者との課題の整理などの十分な協議がないまま支援が依頼されることもある。

このような状況から本研究では、エリア内の各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が、校内の担任等から個々の児童生徒の実態を把握するためのツールの提案や研修会の開催を通して、各学校における指導・支援の充実に資する取組を行うこととした。具体的には、特別支援教育コーディネーター等が学級担任から児童生徒の状況を把握し、校内や校外の関係者・支援者と事例検討を行うためのツールとして、「聴き取りシート」を作成し、実際に事例検討を行った。令和3年1月の中央教育審議会答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』で示された「個別最適な学び」が、教師視点ではなく学習者視点から整理された概念であることを踏まえ、「聴き取りシート」作成の際には、教師視点に加え児童生徒の視点を意識して作成するようにした。また、エリア内の各学校の特別支援教育を中心的に担う教員を対象としてスキルアップ研修を企画・開催した。この研修では、アセスメントの基礎となる行動観察や児童生徒・保護者との面談を中心とした。

気になる児童生徒への指導・支援について、児童生徒の困難さへの配慮が課題となっているのか、教員の指導上の困難さが課題となっているのかが混在してしまうことがある。「聴き取りシート」の活用を通して、教員からの相談の趣旨を明確にする過程で、「先生が気になっていること、課題だと思うことは、児童生徒も同様に思っていますか？」というような質問に対して、「そのように思っていない」というような回答があることもあった。教員と児童生徒間の課題の不一致や、児童生徒自身の得意なことや苦手なことの理解の違いがあると考えられた。

児童生徒の自己理解を促すためには、丁寧な対話の積み重ねによる得意なことや苦手なことの気づきの促しが重要であると考え、教師の指導支援も同様に周囲の教員や関係機関の支援者等と子どもの実態について語ることが重要である。今後、作成した「聴き取りシート」が、子どもと担任等、担任等と支援者の共通のツールとして活用され、教員のアセスメント力が向上し、児童生徒の最適な学びにつなげていけることを期待したい。これからも本研究の取組を継続し、宮崎東諸県エリアから宮崎県の取組として広げていきたいと考える。

キーワード：アセスメント、「聴き取りシート」、スキルアップ研修

## 第1章 研究の背景と目的

### 第1節 研究の背景

#### 1 我が国の動向

我が国は、2014年に障害者の権利に関する条約を締結し、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築及び充実のための特別支援教育が推進されている。インクルーシブ教育システムの構築については、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の充実が重要であり、さらに交流及び共同学習が重要であると考えられている。

文部科学省の調査によると、特別支援教育が開始された平成19年から10年以上が経過する中、通常の学級及び特別支援学級、特別支援学校の在籍者が年々増加しており、さらに通級による指導を利用している児童生徒が急増している状況にある。また、日本経済がグローバル化する中、通常の学級には、障害のある児童生徒だけではなく、日本語の指導が必要な外国人である児童生徒や、不登校の生徒など多様な児童生徒が在籍している。このような背景から平成29年以降に公示された小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領の総則において、障害の状態などの困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫が例示された。

これらの公示以降、学校教育の情報化が急速に進展している。令和元年6月には学校教育の情報化の推進に関する法律が公布・施行された。その後、GIGAスクール構想により、1人1台端末及び高速大容量の通信ネットワーク環境の早期実現に向け、学校におけるICT環境整備の取組が進められている。

一方、令和元年度に始まった新型コロナウイルス感染症の感染拡大は、学校においても長期にわたる臨時休業を余儀なくされるなど、甚大な影響を及ぼしている。社会全体のデジタル化が推進される中、学校においてもICT環境を最大限に活用して学びの保障を進めること、また学校教育の本質的な意義を踏まえ、この事態に対応するためのカリキュラム・マネジメントを展開することが全国の学校に求められている。

このような状況を踏まえ、中央教育審議会は、令和3年1月に『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」を示した。

「個別最適な学び」は、すべての子どもに基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力などや、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度を育成するために「指導の個別化」と「学習の個性化」が必要であることと明記された。また、「指導の個別化」と「学習の個性化」については、教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であり、こ



令和3年5月現在、宮崎県にある学校の数は、小学校 235 校、中学校 134 校、義務教育学校 2 校、中等教育学校 1 校、高等学校 51 校、特別支援学校 13 校である。また、宮崎東諸県エリアにある学校の数は、小学校 53 校、中学校 37 校、高等学校 18 校、特別支援学校 5 校である。うち同エリア内の特別支援学級は、小学校 50 校（約 94%）、中学校 29 校（約 78%）、通級指導教室は、小学校 18 校（約 34%）、中学校 5 校（約 14%）、高等学校 4 校（約 22%）に設置されている。

各学校において、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置などの特別支援教育体制が構築されているが、特別支援教育コーディネーターや特別支援学級、通級による指導担当者の入れ替わりが多い状況である。宮崎県教育研修センターによると、近年、県全体の小中学校の特別支援教育コーディネーターや特別支援学級担任の初担当者の研修に合計 100 名以上が参加している。この数は、県全体の約 2～3 割の学校に相当する。また、通級指導教室は、年を追うごとに教室の数が増加していることから、経験の浅い教員が多数いることが確認できる。このような状況から、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員の人材育成及び専門性の向上が喫緊の課題となっている。

宮崎東諸県エリアには、児童生徒への指導を担当する者への支援として、小中学校に所属してエリア内の小中学校の通常の学級を中心に巡回支援を担当する教員（以下、「エリアコーディネーター」）が 2 名、同様に中学校に所属してエリア内の中学校を中心に巡回支援を担当する教員（以下、「エリアメンター」）が 1 名、特別支援学校に所属してエリア内の特別支援学級を中心に巡回支援を担当する教員（以下、「チーフコーディネーター」）が 4 名指名されている。また、教員を対象とした研修は、宮崎県教育研修センターの他に、各エリアにおいてエリア研修が実施され、宮崎東諸県エリアでは、令和3年度に年間 3 回の研修が行われている。

### 3 各学校の状況

#### (1) 宮崎県教育委員会による資料

宮崎県では、各学校の支援体制のモデルとして、次のような段階的な支援体制が例示されている（図2）。さらに、各段階について、次頁のように解説されている。

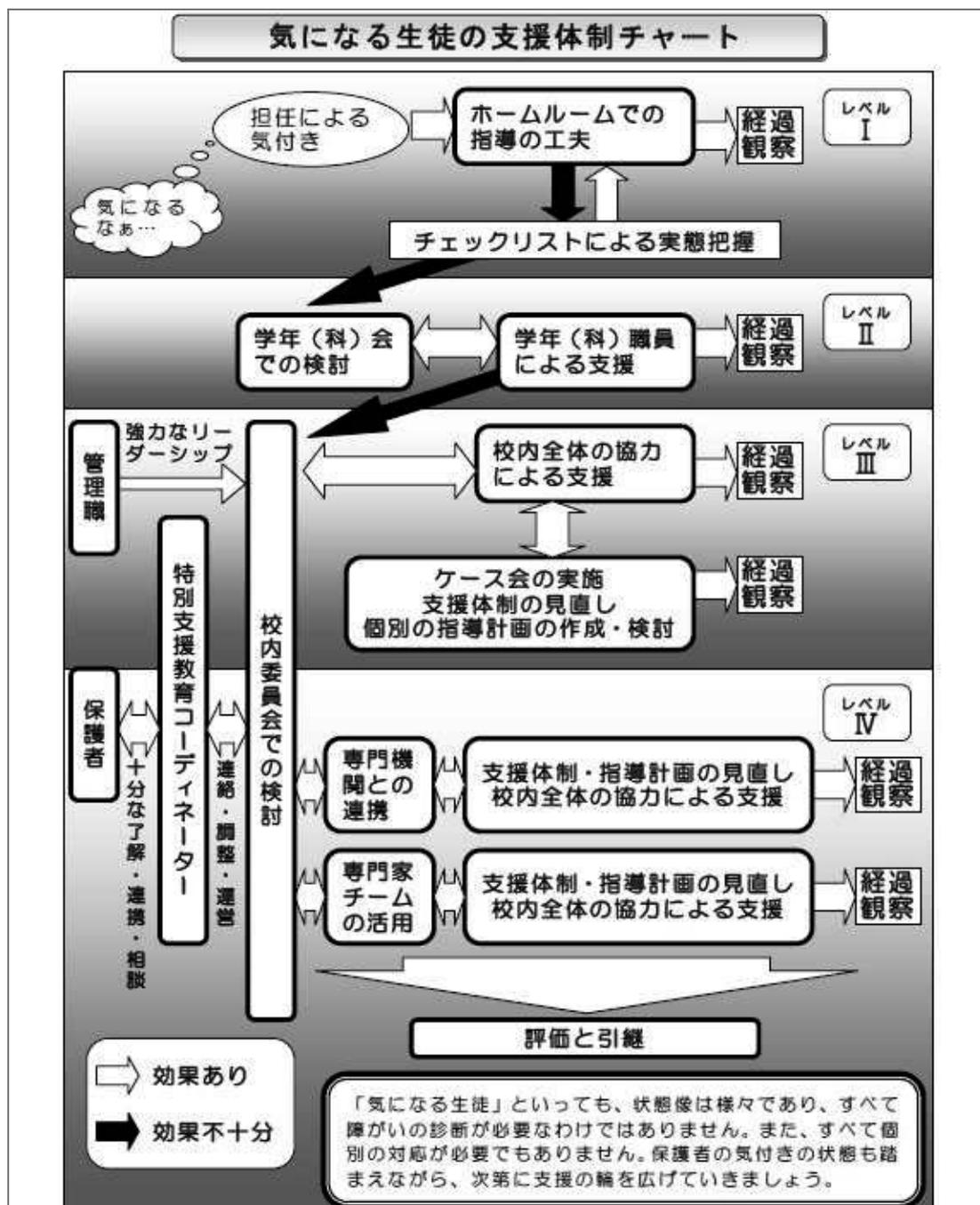


図2 学校の支援体制のモデル

（宮崎県教育委員会：高等学校における特別支援教育ガイドブック 平成23年3月）

## 図2の各段階の解説

### 宮崎県教育委員会「高等学校における特別支援教育ガイドブック」から該当箇所を転載

#### ①レベルⅠ ホームルームでの指導の工夫

気になる生徒の存在に、担任が気付くことが大切です。実態把握シートなどを活用して、気になる生徒の実態を把握しましょう。保護者と面談などで情報交換を行うことも必要です。指導の工夫を試みて問題が好転すれば、しばらく経過を観察し、記録に残しましょう。

#### ②レベルⅡ 学年（科）職員による支援

ホームルームでの支援で効果が不十分な場合は、学年（科）職員による支援を求めます。学年（科）会などで気になる生徒の課題や支援の在り方について共通理解をもった後、再度指導や支援の工夫を行います。保護者と連携しながら支援を継続し、問題が好転すればしばらく経過を観察しながら具体的な支援の方法を記録に残します。特別支援教育コーディネーターに、状況を報告しておくことも重要です。

#### ③レベルⅢ 校内全体の協力による支援

学年（科）における支援で効果が不十分な場合には、校内支援体制による支援の検討が必要です。管理職や特別支援教育コーディネーターが中心となり、校内委員会で検討しましょう。保護者の十分な了解のもとで、ケース会の実施や支援体制の見直し、個別の指導計画の作成・検討を行います。校内の様々な人的資源も活用し、校内委員会を中心に具体的な支援体制の方法を検討します。管理職の強いリーダーシップのもと、校内全体でしっかりとした支援体制を築くことが、その後の保護者との信頼関係を深めることにもつながります。

#### ④レベルⅣ 専門機関との連携による支援

校内全体で支援を行っても、なお効果が不十分な場合や保護者から専門的な助言を求められている場合には、特別支援教育コーディネーターが中心となって、専門機関に状況を報告し、支援を求めることが必要となります。本人の相談・受診を専門機関につないだり、研修やケース会において専門家の情報提供・助言を求めたりします。関係機関と連携する上では、事前に実態をまとめた資料をすぐに提供できるようにしておくことが大切です。また、具体的にどのような支援や助言を求めているのか学校として整理しておく必要があります。

## **(2) 各学校の状況**

本来、各学校は、(1)の支援体制のモデルを踏まえた実践を行い、レベルⅣの段階でエリアコーディネーターやチーフコーディネーターなどへの支援を依頼することとなっている。エリアコーディネーターやチーフコーディネーターを経験した本研究のメンバーによると、レベルⅠやⅡの段階から支援の依頼があることが少なくない。背景に、初めて各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が多く存在していることがあると考えられる。レベルⅠやⅡの段階で要請のあった学校を訪問すると、保護者や学校全体での協議や行動観察、面談などが十分に行われず、主訴が曖昧な状況で、心理検査の依頼が増加していることもある。また、心理検査の依頼の増加もあるが、学校によっては、心理検査に簡単につなげられない状況もあり、アセスメントについて、指導・支援者の観察力や聴き取りのみで児童生徒の実態を把握しなければならないケースも多い。

## **第2節 研究の目的**

以上から、本研究では、宮崎東諸県エリアの各学校の特別支援教育を中心的に担う教員のアセスメント力の向上を目指し、校内の担任などから個々の児童生徒の実態を把握するためのツールの提案や研修会の開催を通して、各学校における指導・支援の充実に資する取組を行う。

## 第2章 研究の方法

### 第1節 研究の構成

本研究では、宮崎東諸県エリアの児童生徒の「個別最適な学び」の具現化に向けて、エリアコーディネーターや各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が、児童生徒のアセスメントなどを支援する際のツールの提案や事例検討会、研修会を実施する。

本研究で提案するツールは、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が、通常の学級の担任から児童生徒の実態を把握する際に参考となる「聴き取りシート」とし、その「聴き取りシート」を活用した事例検討会を開催する。また、研修会は、特別支援教育コーディネーターなどの特別支援教育を中心的に担う教員を対象とし、内容を児童生徒の行動観察や本人・保護者との面談などによるアセスメントとした。

#### 1 研究構成員

本研究は、異なる学校に所属する5名のメンバーで構成されている。メンバーはそれぞれ多様な学びの場での指導や、エリアコーディネーター、チーフコーディネーター等の経験を有する。この他、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の研究員（以下、「特総研の研究員」）のサポートにより取組を進めた。

表1 本研究のメンバー

	現在の所属校	現在の担当	備考
A	中学校	特別支援学級担任	エリアコーディネーター経験者
B	特別支援学校	巡回相談担当	チーフコーディネーター 特別支援学級経験者
C	特別支援学校	巡回相談担当	チーフコーディネーター
D	小学校	通級による指導担当	エリアコーディネーター経験者
E	小学校	特別支援学級担任	

#### 2 研究組織

##### (1) 研究チーム会議

研究メンバー全員が参加し、研究全体の運営に関することや、「聴き取りシート」の提案、事例検討会及びスキルアップ研修会などの協議を定期的に行った。

##### (2) 作業部会

チーフコーディネーターと特総研の研究員、研究代表が参加して、「聴き取りシート」の提案に向けた協議や、試行的な取組に関する情報交換を定期的に行った。

## 第2節 宮崎東諸県エリア研究会

### 1 研究チーム会議

研究メンバーの定例会として、研究全体の運営や、「聴き取りシート」の提案、事例検討会及びスキルアップ研修会などの協議を行うこととした（表2。以下、日程はすべて令和3年(度)）。なお、新型コロナウイルス感染症拡大防止対策及び特総研の研究員の参加を考慮し、常にZoomミーティングによる参加を可能とすることとした。

表2 研究チーム会議

回	期 日	内 容
1	3月	研究の背景、目的、方法などの確認・検討
2	4月	研究の方向性に関する検討、事例検討を通じた協議①
3	5月	研究の方向性に関する検討 事例検討を通じた協議②
4	6月	事例検討を通じた協議
5	7月	事例検討を通じた協議
6	8月	研究の途中経過の共有、「聴き取りシート」に関する意見交換
7	10月	研究の途中経過の共有、事例検討会
8	12月	研究報告書の検討
9	1月	研究報告書の確認
10	2月	研究報告書の報告会

### 2 作業部会

2名のチーフコーディネーターと特総研の研究員の定例会として、本研究で提案するツールの検討や試行的な取組、協議などを行う作業部会を実施することとした（表3）。なお、研究チーム会議同様、新型コロナウイルス感染症拡大防止対策及び特総研の研究員の参加を考慮し、Zoomミーティングによる参加を可能とすることとした。

表3 作業部会の開催

回	期 日	内 容
1	5月	巡回支援の現状と課題に関する情報交換
2	6月	教員用「聴き取りシート」の構成に関する意見交換
3	7月	教員用「聴き取りシート（試案）」の検討
4	8月	教員用「聴き取りシート（試案）」の試行
5	9月	教員用「聴き取りシート（試案）」の検討
6	10月	教員用「聴き取りシート」完成
7	11月	児童生徒用「聴き取りシート（試案）」の検討

### 3 事例検討会

宮崎東諸県エリアの教員を対象として、アセスメントを高めるための事例検討会を4回計画した(表4)。なお、本会も新型コロナウイルス感染症拡大防止対策及び特総研の研究員の参加を考慮し、Zoomミーティングによる参加を可能とすることとした。

表4 事例検討会

	期 日	事 例
1	4月	小学生(特別支援学級に在籍)
2	6月	小学生(特別支援学級に在籍)
3	7月	小学生(通常の学級に在籍、通級による指導を利用)
4	9月	中学生(通常の学級に在籍)

### 第3節 スキルアップ研修会

宮崎東諸県エリアの教員を対象として、アセスメント力を高めることを目的とした研修会を3回計画した(表5)。専門的な知識や経験のある外部講師を招き、講義や演習を通じた研修会を実施することとした。特に、児童生徒の観察や本人、保護者などとの面接について注目した研修を行うと共に、「聴き取りシート」の活用や紹介をすることを計画した。

表5 スキルアップ研修会

	期 日	内 容
1	8月	アセスメント力を高めるための研修①
2	10月初旬	アセスメント力を高めるための研修②
3	11月下旬	アセスメント力を高めるための研修③

## 第3章 研究の結果

### 第1節 「聴き取りシート」の提案

本研究では、宮崎東諸県エリアの児童生徒の「個別最適な学び」の具現化に向けて、エリアコーディネーターや各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が、児童生徒のアセスメントなどを支援する際のツールとして、「聴き取りシート」を提案する。「聴き取りシート」は、それらの教員が児童生徒の困難さの把握や学級担任などの指導上の困難さを把握する際に活用するものを想定しており、個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成する上での補助的な資料として活用できるものとした。また、相談の主訴を整理することを目的としており、校内外の関係者による事例検討会においても有効な資料として活用できることを目指している。作業部会を中心としながら項目などを検討し、事例検討会などの事前資料として活用することで検証した。

#### 1 研究チーム会議の開催

研究メンバーの定例会として、研究全体の運営や、「聴き取りシート」の提案、事例検討会及びアセスメント研修会などの協議を行った（表6）。以下、概要を報告する。

表6 研究チーム会議

回	期 日	内 容
1	3月25日(木)	研究の背景、目的、方法などの確認・検討
2	4月25日(日)	研究の方向性に関する検討、事例検討に向けた協議
3	8月9日(月)	研究の途中経過の共有、「聴き取りシート」に関する意見交換
4	10月17日(日)	事例検討会における「聴き取りシート」の活用・協議
5	1月(メール)	研究報告書の確認
6	2月(メール)	取組のまとめ

#### <第1回会議>

期 日：令和3年3月25日(木)

内 容：研究の背景、目的、方法などの確認・検討、「個別最適な学び」に関する共通理解

記 録：1年間の計画や取組内容について意見交換が対面で協議できた。また、宮崎東諸県エリアの学校に関する情報交換や、今後の特別支援教育の方向性についても話題となった。各学校の特別支援教育を中心的に担う教員の経験不足などもあって、児童生徒のアセスメントが十分に行われないまま、外部の機関や専門家へ、依存度が高い支援を要請する状況がある。このような状況を踏まえ、本研究の目的を、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員による児童生徒の実態把握や、児童生徒の声を丁寧に聴き取るためのツールの提案をすることとした。

資 料：

- ・「令和の日本型学校教育」の構築を目指して  
～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～  
(中央教育審議会答申、令和3年1月)
- ・新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議  
新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会（第12回）会議資料3  
～誰一人取り残すことのない「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（中間まとめ骨  
子案）～（令和2年8月20日 第12回特別部会資料）

#### <第2回会議>

期 日：令和3年4月25日(日)

内 容：研究紹介、協議（提案するツールについて）

記 録：宮崎県教育研修センターによると、毎年100名以上の教員が特別支援学級の初担当者として研修を受講している。研究対象となる教員について、通級による指導や特別支援教育コーディネーターの初担当者も多くいることから、広く特別支援教育の担当者として児童生徒のアセスメントを行う者を対象とした研究を行うことで共通理解した。また、対象となる児童生徒の学びの場について、通常の学級に限定するか、特別支援学級や特別支援学校も含めるかという話題となった。協議の結果、基本的に小中学校に在籍している児童生徒とし、学びの場は特に限定しないこととなった。

資 料：

- ・「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」について（国立特別支援教育総合研究所、重点推進研究：研究成果報告書（平成20年～21年度研究）平成23年3月）

#### <第3回会議>

期 日：令和3年8月9日（月）

内 容：研究の途中経過の共有、「聴き取りシート」に関する意見交換

記 録：本研究で提案しようとしている「聴き取りシート」について、作業部会で協議した内容を提案し、意見交換を行った。その際、各学校におけるすべての児童生徒を対象とした実態把握や、個々の児童生徒の自己理解、援助要請、周囲の児童生徒や教員などとの関わりに関する把握についても話題となった。

#### <第4回会議>

期 日：令和3年10月17日(日)

内 容：事例検討会における「聴き取りシート」の活用

記 録：通常の学級に在籍する中学生の事例検討について、「聴き取りシート」の質問項目を事例提供者に実施し、感想や意見交換を行った。

#### <第5回会議>

期 日：令和4年1月（メールでの協議）

内 容：研究報告書の確認

#### <第6回会議>

期 日：令和4年2月（メールでの協議）

内 容：今年度のまとめ及び「聴き取りシート」の紹介について

## 2 作業部会の開催

2名のチーフコーディネーターと特総研の研究員の定例会として、本研究で提案するツールの検討や試行的な取組、協議などを行った（表7）。新型コロナウイルス感染症拡大防止対策及び特総研の研究員の参加を考慮し、Zoom ミーティングにより実施した。

表7 研究の作業部会の開催

回	期 日	内 容
1	5月26日(水)	巡回支援の現状と課題に関する情報交換
2	6月30日(水)	教員用「聴き取りシート」の構成に関する意見交換
3	7月29日(木)	教員用「聴き取りシート（試案）」の検討
4	8月26日(木)	教員用「聴き取りシート（試案）」の検討
5	9月12日(日)	海外文献（I E P）※を参考にした「聴き取りシート」の検討
6	10月17日(日)	教員用「聴き取りシート」完成
7	10月27日(水)	児童生徒用「聴き取りシート（試案）」に関する情報共有

※I E Pとは・・・個別教育計画(Individualized Education Program(I E P))

アメリカにおける障害のある子どもの個別の教育プログラムで、州や地方の教育行政局に作成を義務化しているもの

#### <第1回会議>

期 日：令和3年5月26日(水)

内 容：巡回支援の現状と課題に関する情報交換

記 録：宮崎東諸県エリアの学校への巡回相談を担当しているチーフコーディネーターと巡回支援の現状と課題に関する情報交換を行った。多くの学校から心理検査の依頼などがあり、行動観察や本人及び保護者などとの事前のやりとりがないまま依頼がある事例が話題となった。主訴が明らかになっていない相談もあるが、背景に学校の各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が、学校全体や教員が気になる児童生徒のアセスメントをどのようにすればよいか、十分に理解できていないことがあるということが確認できた。

#### <第2回会議>

期 日：令和3年6月30日(水)

内 容：教員用「聴き取りシート」の構成に関する意見交換

記 録：「個別最適な学び」の具現化に向けて、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員の動きをPDCAサイクルで整理しながら観点を検討した。①実態把握（学校全体、個々の児童生徒）、②指導の個別化（一斉指導→個別指導）、③学習の個性化（個々の児童生徒）、④自己理解、⑤自分のことを説明、⑥周囲への援助要請、⑦周囲との関係づくりなど。協議を通して、「聴き取りシート」としてQ&A形式でまとめ活用できると、今後実用的になるのではないかということとなり、その構成に関する意見交換を行った。具体的には、チーフコーディネーターが実際の事例を紹介しながら聴き取りシートの項目や順序について整理をした。

#### <第3回会議>

期 日：令和3年7月29日(木)

内 容：教員用「聴き取りシート（試案）」の検討

記 録：前回の協議を踏まえ、各学校の特別支援教育を中心的に担う教員が校内の教員などの相談の主訴を明らかにしながらアセスメントが行えるように「聴き取りシート」の項目や順序などを検討した。

#### <第4回会議>

期 日：令和3年8月26日(木)

内 容：教員用「聴き取りシート（試案）」の検討

記 録：「聴き取りシート（試案）」について、チーフコーディネーターが所属している特別支援学校の教員を対象として、実際に使用してみた状況の報告を通して協議を行った。以後、本研究で事例検討を行う教員を対象として事前の聴き取りを行う際、使用することとし、内容の充実を図った。

#### <第5回会議>

期 日：令和3年9月12日(日)

内 容：海外の文献を参考にした「聴き取りシート」の検討

記 録：特総研の研究者から個別教育計画(Individualized Education Program(I E P))に関する資料の紹介があり、本研究の参考となる資料として内容を共有した。本研究では、本人や保護者へ事前に確認することや、子どもの声の引き出し方に関する資料が不足していることが明らかとなった。I E Pはアメリカの権利擁護に関連して作成させられることもあることから、そのまま国内で利用することができないと判断される。また、本研究の実施期間を考慮すると、新たな提案が困難なため、資料の情報収集とすることとした。

#### <第6回会議>

期 日：令和3年10月17日(日)

内 容：教員用「聴き取りシート」完成

記 録：これまでの作業部会や事例検討会での活用や協議を通して、「聴き取りシート」を完成させた。なお、児童生徒の発達段階や特性などによって聴き取る内容の詳細が異なるため、標準的な質問項目に加え、参考となる質問項目を「追加質問」としてまとめた。

#### <第7回会議>

期 日：令和3年10月27日(水)

内 容：児童生徒用「聴き取りシート（試案）」に関する情報共有

記 録：インターネットなどで紹介されている資料の共有や、チーフコーディネーターの巡回相談による児童生徒とのやりとりを振り返りながら情報共有を行った。なお、児童生徒用「聴き取りシート」については、本稿執筆時点(令和4年2月)も検討を重ねている状態である。

作業部会で提案し、本研究で提案する「聴き取りシート」(教師用)及び「追加質問」を次項以降に掲載する(図3)。

図3 本研究で作成した聴き取りシート（教師用）

回答日：令和 年 月 日（ ）

聴取者氏名

回答者：学校等名（担当者氏名）

～相談したい児童生徒について教えてください～

**【対象となる児童生徒への指導や支援の状況について】**

- Q 1 児童生徒の様子で気になること、課題だと思えることをお答えください。
- Q 2 これらについて引き継ぎがありましたか？
- Q 3 これまでにどのような対応（指導）をされてきましたか？
- Q 4 その指導・支援について、児童生徒はどのように思っていますか？
- Q 5 児童生徒の言動や態度に変化（変容）がありましたか？
- Q 6 職員間での情報共有（場、機会、主となる教員）はできていますか？
- Q 7 保護者、周囲の児童生徒が対象となる児童生徒をどのように思っていますか？
- Q 8 児童生徒への配慮として環境を整えたことなどがありますか？

**【自己理解について】**

- Q 9 先生が気になっていること、課題だと思えることは、児童生徒も同様に思っていますか？
- Q 10 児童生徒は、先生が気になっていること、課題だと思えることについて、自分なりに工夫をしているようですか？
- Q 11 児童生徒は、そのこと以外に何か困っていることがあるようですか？
- Q 12 児童生徒の得意なこと、苦手なことはどんなことですか？
- Q 13 本人もそのことを理解（認識）していますか？
- Q 14 本人は、自分の学びの特性（得意、苦手）を他者に伝えることができますか？

**【その他】**

- Q 15 児童生徒は、困った時に（特定の人）お願いすることができますか？
- Q 16 児童生徒は、困った時に（誰にでも）お願いすることができますか？
- Q 17 児童生徒は、「合理的配慮の提供」や、「個別の指導計画や個別の教育支援計画」の作成・評価にどのように関わっていますか？

## 【追加質問】

### 【実態把握】

- Q いつから気になっていますか。そのきっかけとなるようなことがありましたか？
- Q そのような状況になったことについて、心当たりがありますか？
- Q 特別支援教育コーディネーターや、他機関へ相談しましたか？
- Q 気になることがどうなれば良いと思いますか？  
(どのように変化したら良いと考えますか)
- Q 気になることの背景を明らかにするためにどのような実態把握をしましたか？

### 【指導の状況（体制）】

- Q 気になる児童生徒のために、どのような指導体制を構築していますか？
- Q 指導の個別化（集団の中でより支援が必要な児童生徒への指導・支援の充実）をどのように図っていますか？
- Q 学習の個性化（子ども自身が自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤する）をどのように図っていますか？

### 【自己決定・自己理解関連】

- Q 児童生徒は、快・不快、好き・嫌いなどの意思表示ができますか？
- Q 児童生徒は、複数の方法を提示して選ぶことができますか？
- Q 児童生徒は、自分で考えて選択肢を増やすことができますか？
- Q 児童生徒は、選択した理由を説明することができますか？
- Q 児童生徒は、どのように自分のことを理解していますか？
- Q 児童生徒は、特性も含めて自分のことが好きですか？

### 【その他】

- Q 本人の特性と教科を連携させて指導・支援を行っていることがありますか？

### 3 事例検討会の開催

宮崎東諸県エリアの教員を対象として、アセスメント力を高めるための事例検討会を開催した(表8)。当初は、事例検討を通じたアセスメント力を高めることを目的としていたが、「聴き取りシート」の内容などを検討するための基礎資料を得る機会としても実施できた。また、学校の教員だけではなく、作業療法士や放課後デイサービスの職員など、福祉などの関係者の参加もあり、充実した内容となった。本会も新型コロナウイルス感染症拡大防止対策及び特総研の研究員の参加を考慮し、常に Zoom ミーティングによる参加を可能とした。

表8 事例検討会

	期 日	事 例
1	4月25日(日)	小学生(特別支援学級に在籍)
2	6月20日(日)	小学生(特別支援学級に在籍)
3	7月18日(日)	小学生(通常の学級に在籍、通級による指導を利用)
4	9月26日(日)	小学生(通常の学級に在籍、通級による指導を利用)
5	10月17日(日)	中学生(通常の学級に在籍)

※予定していた5月の事例検討会については、新型コロナウイルス感染症拡大のため急遽中止となった。また10月に追加した事例検討会はスキルアップ研修会中止分を事例検討会と変更した。

#### <第1回検討会議>

期 日：令和3年4月25日(日)

事 例：自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する小学6年生

困難さ：計算すること、書くこと

報告者：チーフコーディネーター(巡回相談先の児童)

内 容：事例紹介、全体協議

記 録：チーフコーディネーターが巡回相談として在籍校の経験が浅い特別支援教育コーディネーターや担任に聴き取ったことを再現してもらった。主な聴き取り内容は次の通り。

- ①学年・性別、②家庭環境、③児童が好きなこと、④特別支援学級入級の経験、⑤医師の診断、⑥身体状況・服薬、⑦外部機関との相談及び諸検査の記録、⑧児童の様子、⑨基本的な生活習慣や家庭生活、⑩行動面・対人関係

備 考：この検討会議では、児童の状況をどのように把握するかという観点で協議を行ったため、「聴き取りシート」を使用していない。また、参加者から次の追加質問があった。

- ⑪本人が障害についてどう思っているのか、⑫本人が自分のことをどう思っているのか、⑬書けないのか、書かないのか、⑭特別支援教育コーディネーターや担任の主訴は何なのか。結果的に、チーフコーディネーターが主訴を整理しながら児童の支援会議に参加していた。

### <第2回検討会議>

期 日：令和3年6月20日(日)

事 例：自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する小学2年生

困難さ：物語・説明文の読み取りが難しい、数の概念形成に苦手さが見られる

交流学級で、自分の要求を伝えることが難しい

報告者：特別支援学級担任兼特別支援教育コーディネーター

内 容：事例紹介、全体協議

記 録：特別支援学級の担任から担当している児童の実態を説明してもらった。報告者は、特別支援学級の担任やコーディネーターを長く勤めていることもあり、個別の指導計画が作成・活用されており、主訴も明確であった。協議を進める中で、児童の困難さと担任の指導の困難さの違いが話題となり、児童の困難さの改善と、担当教員の指導の困難さの改善に注目する必要があることが確認された。

備 考：この検討会議も児童の状況をどのように把握するかという観点で協議を行ったため、「聴き取りシート」を使用していない。個別の指導計画に記載されていた項目は次の通り。①特別支援学級入級・通級による指導の利用歴、②医師の診断、③身体の状態、④健康の様子・服薬など、⑤外部機関との相談及び諸検査の記録、⑥児童の様子（学習面、基本的な生活習慣や家庭生活、行動面、対人関係）、⑦今回の相談の主訴、⑧主訴に関する児童の実態  
今回の事例検討を通して、対象となる児童生徒のアセスメントが行われ、主訴が明確になっていると事例検討会議が円滑で充実したものになることが確認された。

### <第3回検討会議>

期 日：令和3年7月18日(日)

事 例：通常の学級に在籍し、通級による指導を利用している小学1年生

困難さ：静かに歩くこと、姿勢保持、座り続けること、文字を書くこと、消しゴムを使うこと、学習に対する（特に書字に関する）抵抗感が強くなっていること

報告者：通級による指導担当者兼特別支援教育コーディネーター

内 容：事例紹介、グループ協議、全体協議

記 録：通級による指導担当者から指導している児童の実態を説明してもらった。報告者は、エリアコーディネーターの経験があり、個別の指導計画を作成・活用しており、主訴も明確であった。姿勢の保持などの困難さのある児童であったことから、作業療法士に会への参加を案内したところ、3名が参加された。

備考：この会は、「聴き取りシート」の必要性を検討するという観点で協議を行った。「聴き取りシート」を使用していないが、使用した場合を想定しながら事例を協議した。個別の指導計画に記載されていた項目は次の通り。①対象児、②家族、③在籍、④医師の診断、⑤身体の状態、⑥成育歴や相談歴、⑦諸検査の記録、⑧エピソード（学習面、情緒・行動面、対人関係、主訴）。

特に、エピソードがたくさん記載されていたため、児童の様子が分かりやすかった。一方で、情報量が多かったこともあり、参加者から会議の時間が不足するというような意見があった。

また、作業療法士が参加したことで教員が考えているものとは異なる視点でアセスメントすることにつながり、充実した会となった。以後、事例検討会議の事前資料として「聴き取りシート」を活用することで、主訴の明確化や児童の困難さ、教員の指導上の困難さの把握をすることとなった。

#### <第4回検討会議>

期 日：令和3年9月26日(日)

事 例：通常の学級に在籍し、通級による指導を利用している小学4年生

困難さ：漢字を書くときに文字の形がとれない、運動・作業が苦手（手先の不器用さ）

報告者：通級による指導担当者兼特別支援教育コーディネーター

内 容：事例紹介、グループ協議、全体協議

記 録：通級による指導担当者から指導している児童の実態を説明してもらった。報告者には、研究代表が事前に「聴き取りシート」に基づいた聴き取りを行い、資料として共有しからの検討となった。このため、主訴が明確となり、焦点化された検討会議となった。また、手先の不器用さがある児童の事例であったため、今回も作業療法士に会議への参加を案内したところ、前回と同様に3名が参加された。

この会は、「聴き取りシート」の必要性を活用した事例検討会議として、事前に共有できたこともあり、「聴き取りシート」の質問の項目について、過不足が生じるという意見もあった。そのため標準的な内容を整理すると共に、追加質問として、よくある項目を準備することとなった。

#### 図4 第4回検討会議の事前に共有した「聴き取りシート」

～相談したい児童生徒について教えてください～

##### 【対象となる児童生徒への指導や支援の状況について】

Q 1 児童生徒の様子で気になること、課題だと思われることをお答えください。

A 1 からだの動き、なわとび・運動が苦手、作業が難しい。(手先の不器用さ)

Q 2 これらについて引き継ぎがありましたか？

※ある場合は、どのような引き継ぎがありましたか？

A 2 担任の先生から通級指導担当に引き継ぎあり。

(小学校2年生より担任の気付きあり)

Q 3 これまでにどのような対応(指導)をされてきましたか？

現在、どのような対応(指導)をされていますか？

A 3 通級指導教室での指導。

- ・点つなぎを鉛筆だけで行ったり定規を使って行ったりすることや、コンパスの使い方の指導などを行っている。
- ・その都度担任の先生が困り感を伝えてくれるので、困っていることにすぐ対処して指導ができています。
- ・運動面での指導として、なわとび、平均台を渡る、トランポリン、バランスボール、キャッチボール、輪投げ、風船バレーを実施している。

Q 4 その指導・支援について、児童生徒はどのように思っていますか？

A 4 喜んでいる。通級指導教室が楽しいと言っている。

Q 5 児童生徒の言動や態度に変化(変容)がありましたか？

A 5 特にない。

Q 6 職員間での情報共有(場、機会、主となる教員)はできていますか？

A 6 対象となる児童を2年時に担任をしていたこともあり、一斉授業で、できなかったことや、本人が困っていることを通級指導担当に伝えてもらえるため、指導に生かすことができています。

Q 7 保護者、周囲の児童生徒が対象となる児童生徒をどのように思っていますか？

A 7 母親は、「本人なりに頑張っている」「ゆっくりでよい」というように本人を肯定的に受けとめており、きつい指導などはまったくない。体調不良時はすぐに休ませる。

Q 8 児童生徒への配慮として環境を整えたことなどがありますか？

A 8 学級では担任の近くの席にしている。支援ができる児童の隣の席にしている。国語ではノートのマスを大きくして、書く量を調整するなどの配慮をしている。

【自己理解について】

Q 9 先生が気になっていること、課題だと思うことは、児童生徒も同様に思っていますか？

A 9 漢字についてはきれいに書きたいと本人が思っているので、困っていると思うが、なわとびや走るなどの運動で困っているとは思わない。

Q 10 児童生徒は、先生が気になっていること、課題だと思うことについて、自分なりに工夫をしているようですか？

A 10 漢字についてはマスいっぱいを書くなどの努力はしている。

Q 11 児童生徒は、そのこと以外に何か困っていることがあるようですか？

A 11 なさそう。

Q 12 児童生徒の得意なこと、苦手なことはどんなことですか？

A 12 算数の計算、筆算、たし算ひき算はけっこう速い。

Q 13 本人もそのことを理解（認識）していますか？

A 13 算数が得意だとは思っていない。

Q 14 本人は、自分の学びの特性（得意、苦手）を他者に伝えることができますか？

A 14 できない。

【その他】

Q 15 児童生徒は、困った時に（特定の人）お願いすることができますか？

A 15 学級担任、母親には要請ができる。

Q 16 児童生徒は、困った時に（誰にでも）お願いすることができますか？

A 16 誰にでもは難しい。

Q 17 児童生徒は、「合理的配慮の提供」や、「個別の指導計画や個別の教育支援計画」の作成・評価にどのように関わっていますか？

A 17 関わっていない。

**【事例提供者の感想】**

- ・児童生徒の困難さと指導の困難さに違いがあることに改めて考えさせられた。
- ・個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成時に、児童生徒が参画することは考えたことがなかった。

**【聴き取り担当者の感想】**

- ・聴き取りを行った際は、質問の意図が伝わるように補足説明をした。
- ・検討会議当日は、対象児童生徒が「手先の不器用さがある児童」の事例であったこともあり、作業療法士から追加の質問が多くあった。
- ・当初は、聴き取りシートのみで児童生徒の実態を把握することを考えていたが、事例によっては、補足の質問を準備しておく必要があると感じた。

< 第5回検討会議 >

期 日：令和3年10月17日(日)

事 例：通常の学級に在籍している中学1年生（診断なし）

困難さ：離席や飛び出しがある

報告者：特別支援教育コーディネーター

内 容：事例紹介、グループ協議、全体協議

記 録：コーディネーターを担当している教員から、生徒の実態を説明してもらった。報告者には、研究代表が事前に「聴き取りシート」に基づいた聴き取りを行い、資料として共有してからの検討となった。主訴が明確であることから、スムーズに事例検討ができた。自己研鑽のために作業療法士や、放課後デイサービスの担当者が前回同様に参加された。

備 考：今回も「聴き取りシート」を活用した事例検討会であった。グループ協議の際に参加者から児童生徒がどのように考えているのかという発言が増えるようになった。教師の指導の困難さへの注目だけではなく、児童生徒の困難さと向き合えるようになった。今回の会をもって「聴き取りシート」を「追加質問」も合わせて一応の完成とすることとした。

## 図5 第5回検討会議の事前に共有した「聴き取りシート」

～相談したい児童生徒について教えてください～

### 【対象となる児童生徒への指導や支援の状況について】

Q 1 児童生徒の様子で気になること、課題だと思うことをお答えください。

A 1 担任としては、離席・徘徊・不用意な発言による授業妨害。

Q 2 これらについて引き継ぎがありましたか？

A 2 他に困っている生徒がたくさんおり、手はかかるが、そこまでは大変ではないというような程度。

Q 3 これまでにどのような対応（指導）をされてきましたか？

A 3 以前は教科担任が探しに行っていたが、今は出やすい廊下側後ろの席にし、支援員が探すようにしている。校外までは出ない。別室・クールダウンの部屋に行っている。非常用の電話があるので何かあれば随時連絡ができています。

Q 4 その指導・支援について、児童生徒はどのように思っていますか？

A 4 教室から出る理由は「嫌なことがあっただけ」と言う。教員の指導に、はむかうことはしない。素直に応じている。しかし、すぐには教室に戻れない。教員に関わってもらえていることは悪い気持ちはしないようである。

Q 5 児童生徒の言動や態度に変化（変容）がありましたか？

A 5 小学校よりひどくなっている。以前は問題行動の中心的な存在となる生徒がいたので、抑止されていたが、今はないのでやりたい放題になっている。

Q 6 職員間での情報共有（場、機会、主となる教員）はできていますか？

A 6 できている。学級担任、教科担任、コーディネーター、特別支援学級担当などと情報の共有、対応について連携が図れている。

Q 7 保護者、周囲の児童生徒が対象となる児童生徒をどのように思っていますか？

A 7 父親は母親のしつけが悪いということで、あまり良いように思っていない。母親自身が本人にとって一番のよき理解者と思っており、教員に対して「大変でしょう？」というばかりで、困っている感じはない。「うちでも大変ですから先生方もがんばってください」と言う発言がある。

Q 8 児童生徒への配慮として環境を整えたことなどがありますか？

A 8 自閉症・情緒障害特別支援学級の生徒と共に少人数で学習することも可能にした。国語、英語は特別支援学級で。それ以外の教科は通常の学級で授業を受けている。

#### 【自己理解について】

Q 9 先生が気になっていること、課題だと思ふことは、児童生徒も同様に思っていますか？

Q 9 思っていない。

Q 10 児童生徒は、先生が気になっていること、課題だと思ふことについて、自分なりに工夫をしているようですか？

A 10 していない。

Q 11 児童生徒は、そのこと以外に何か困っていることがあるようですか？

A 11 志望する高等学校ができ、学習面に困っていると思われるが、自分より成績が低い生徒も多くいるので、あまり困っているように思われぬ。

本人はスキニップと思っているが、キレたときに過度な暴力をしてしまうこともある。

Q 12 児童生徒の得意なこと、苦手なことはどんなことですか？

A 12 得意なことはボランティア（草むしり）、 苦手なことは集団での学習（従えない）。

Q 13 本人もそのことを理解（認識）していますか？

A 13 得意なことは分かっているが、苦手なことは分かっている。

Q 14 本人は、自分の学びの特性（得意、苦手）を他者に伝えることができますか？

A 14 伝えられない。

#### 【その他】

Q 15 児童生徒は、困った時に（特定の人）お願いすることができますか？

A 15 家では母親 学校では学級担任にお願いできる。

Q 16 児童生徒は、困った時に（誰にでも）お願いすることができますか？

A 16 できない。

Q 17 児童生徒は、「合理的配慮の提供」や、「個別の指導計画や個別の教育支援計画」の作成・評価にどのように関わっていますか？

A 17 今後進めていく予定。

#### 【事例提供者の感想】

- ・立場が違う方からの意見により新たな気づきを得られ、指導・支援を見直すきっかけとなった。
- ・アドバイスをいただいた意見は、実際に学校現場で生かすには難しいと感じた。
- ・事例検討会後に心理検査が行われたが、自分が予測していた結果と異なったため、再度事例検討会を行ってほしいと思った。（※心理検査の重要性を感じた。）

#### 【聞き取り担当者の感想】

- ・今回は学校に対する支援の内容が主だったため、校内体制に関する質問が多かった。
- ・事例提供者が対象生徒に積極的に関わっているケースだったため、質問以外のことについてもたくさん話をさせていただき、検討することに深まりはあった。
- ・一方で、事例について話が広がり過ぎて、事例提供者が納得するようなアドバイスが出せなかったのではないかと考える。改めて相談者の主訴を明確にすることの難しさを感じた。

## 第2節 スキルアップ研修会の開催

宮崎東諸県エリアの教員を対象として、アセスメント力向上のための研修会を開催した(表9)。外部講師を招き、講義や演習を通じた研修会を開催することができた。また、本会も作業療法士や放課後デイサービスの職員など、医療や福祉の担当者の参加もあり、内容を深めることができた。第1回目は、チームで事例を検討する際の対象となる児童生徒の「見立て」について、行動観察や本人との面談、心理検査の結果などを参考にしながらアセスメントの基本について研修を行った。第2回目は、ロールプレイの演習をはじめ、より実践的な研修を行った。

表9 スキルアップ研修会

	期 日	テーマ
1	8月22日(日)	チームで事例を検討する際の「見立て」の立て方
2	11月22日(月)	演習を通して学ぶ 実態把握と保護者面談の方法について

※ 10月初旬に計画していたスキルアップ研修会については、新型コロナウイルス感染症拡大のため急遽中止となり11月の開催のみとした。

<第1回スキルアップ研修会>

期 日：令和3年8月22日(日)

場 所：宮崎大学教育学部附属中学校

講 師：東京都杉並区立済美教育センター指導教授 月森 久江 氏

参加者：宮崎東諸県エリアの教職員など15名

※新型コロナウイルス感染症拡大のためZoomでの参加多数

内 容：

1 自己紹介

2 事例説明

- ・知的障害特別支援学級に在籍している中学1年生
- ・医師の診断、身体の状態、健康の様子・服薬など、外部機関への相談及び記録など
- ・生徒の様子（学習面、基本的な生活習慣や家庭生活、行動面、対人関係など）
- ・主訴

本人や保護者は、現在の様子に満足しており、困っていない。教科学習、自立活動共に、今後どのような方針・指導支援体制で進めれば良いか。

指導者の経験から、学習の積み重ねができれば、高等学校（職業系）への進学も可能ではないかと考える。対象生徒は、「不安」が強くて行動ができない状況がある。中学校卒業後の生活に向けて、どのような指導・支援をしていけば良いか。

3 質疑応答

4 「見立て」を考える

※この生徒はどんな生徒なのかを1行で表現する。

(例) アスペルガー症候群の背景をもつ不安が強いA子

- ①先が見通せないことへの不安
- ②学習の積み上げに関する不安
- ③対人関係への不安
- ④行動面への不安

5 指導・支援についてグループごとに協議

6 グループ協議の共有

7 講師から

(事例に対して)

- ・対象生徒の実態について

過去及び現在の心理検査結果を踏まえると、それぞれの年代で当該学習より習得できていない状態が続いている。

- ・「不安」についての整理が必要  
何に対する不安なのか、不安の度合いや種類(家から出られないくらい不安が強いのか)
- ・不安解消には「自信をつけさせる」「安心な環境に整える」  
指導・支援者にも保護者が児童生徒を抱きしめるような「温かい視線」が大切
- ・周囲に対して話せるようになるために  
「相手が言っていることが理解できているかどうか」確認が必要
- ・関係機関との連携  
学校、家庭だけでなく福祉が入ることはとても重要  
個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成に参画してもらいたい。

運営に関する課題：

- ・参加者が会場とウェブに分かれたため、機器の接続や切り替えに手間取った。
- ・研修会の全体的な流れについて、見通しがもてるよう最初に説明が必要であった。

参加者の感想：

- ・児童生徒を理解する視点や児童生徒と関わる上での優先順位の考え方などたくさん学ばせていただいた。(教員)
- ・地域支援において、先生方からの相談に向き合っていく中で様々な迷いが出てきたが、研修でたくさんのヒントを得ることができた。(教員)
- ・最後の質疑応答は、具体的で実践に生かせる内容ばかりだった。(作業療法士、教員)
- ・教育と福祉で個別の教育支援計画を立てことができると良いと思った。(作業療法士)
- ・学校の訪問支援で悩むことも多くあるが、今回の研修で得た知識や情報などを生かしていけたらと良いと思った。(作業療法士)

#### <第2回スキルアップ研修会>

期 日：令和3年11月22日(月)

場 所：宮崎大学教育学部附属中学校

講 師：東京都杉並区立済美教育センター指導教授 月森 久江 氏

参加者：宮崎東諸県エリアの教職員など 8名参加

※新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から人数を制限した。

内 容：

- 1 自己紹介
  - 2 事例説明
- ・通常の学級に在籍している中学1年生

- ・医師の診断、身体状況、健康の様子・服薬など、外部機関への相談及び記録など
- ・生徒の様子（学習面、基本的な生活習慣や家庭生活、行動面、対人関係など）
- ・聴き取りシート（後掲図6）
- ・主訴

学習が遅れ気味である。今後どのような支援をしていく必要があるか。

本人はまったく困っておらず、学級ではおとなしくまじめに過ごしているようだ。そのため、いろいろな面で見逃されがちであるが、一番の困り感は学習面の遅れのようなものである。また、学習面の遅れだけではなく自分を客観視できていない点も、今後どのように影響していくのか心配である。

### 3 授業参観

### 4 事例検討（グループ協議）

【生徒の見立て：学習につまずきをもつ生徒】

#### ① 生徒のつまずきの背景、生徒の特徴

- ・教師の説明に対して理解できない（言語理解）。
- ・聞き漏らしや聞き間違いがある（聞く力）。
- ・提出物の期限や時間、約束などを忘れてしまう（ワーキングメモリー）。
- ・授業中の質問や困ったことなどについて、質問できない（内言語）。

#### ② 授業中での考えられる支援

【聞く場面では】

- ・指導者側が分かりやすく説明できているかどうか各教科担当に確認する。指示は短く、具体的に説明し、新出漢字や難しい言葉は補足を添えて説明する
- ・指導の際は、注意がそれていないか、指導者を見ているかどうか確認する。（視線を合わせ確認してから話し始める）
- ・指示は2つまで。3つになったらメモを渡すなどの工夫が必要。

【忘れやすい点については】

- ・書いて残すようにしていく。例えばタブレットの内容のプリントアウトをするなどの工夫が必要。
- ・重要なことについては、心の中で何度も復唱することを習慣化する。授業の始めや終わりに、伝えたいことを再度説明し確認する。
- ・授業での質問に対して想起することも弱いので、ヒントを与え、どこを検索したらよいか指示し、学び方・覚え方を工夫させる。

### 【学級担任が行う支援】

- ・教室での隣の児童生徒の配慮（モデルになる児童生徒を配置する）
- ・タブレットの利用
- ・取り組むことが分かるように映像（視覚）を有効に使う
- ・漢字についてはルビをふる。書くことは重要視しないようにする。
- ・内言語が難しいことについて→ 面談などを通して生徒の困難さを言語化していく。
- ・まずは担任の専門の理科の教科で意欲を高めて、学習の楽しさを感じさせたい。
- ・宿題への配慮をお願いしたい。
- ・本人の夢について詳しく聞き、具体的な目標設定に利用してほしい。
- ・分からないことが分からないため、必要と考えられることを丁寧に教えてあげてほしい。

### 【部活動での考えられる支援】

- ・意欲の後押しをお願いしたい。
- ・目標を達成させ部活動での出場権を得る。（本人が達成可能な目標設定）
- ・部活動の時間の保障（友だちと楽しく過ごしていけるように）

### 【進路指導での考えられる支援】

- ・今は現実との乖離はあるが、夢をもたせておく。
- ・希望に向かうためのプランニングをしていく。現実的な学習の提案と段取り。
- ・各教科の点数を10点アップさせることを考えた際に、何をどれくらい取り組んだら良いのかを明確に指示する。

- 5 講義 「保護者とのより良い関係のつくり方」～演習を通して学ぶ～  
講師より、プレゼンテーションを使って説明してもらう。

#### 【ポイント】

- ・保護者の気持ちを理解する
- ・保護者が感じる将来への不安について寄り添う
- ・具体的な言葉のかけ方
- ・子どものほめ方

- 6 演習 「保護者との面談」

- ・3人1組のグループ（保護者役、教師役、観察者）
- ・これまで自分が関わった事例の保護者をイメージして行う。

- 7 感想発表及び質疑応答

## 図6：事例対象の生徒に関する聴き取りシート

～相談したい児童生徒について教えてください～

### 【対象となる児童生徒への指導や支援の状況について】

Q 1 児童生徒の様子で気になること、課題だと思えることをお答えください

A 1 片付けができない。プリントなどファイリングできない。遅刻が多い。  
自分の実力を過大評価している。

Q 2 これらについて引き継ぎがありましたか？

A 2 他の職員にあったかもしれないが、自分（担任）には無い。

Q 3 これまでにどのような対応（指導）をされてきましたか？

A 3 片付けについては週一回のチェック。  
保護者へのプリントはジップ付きのファイル入れを使用。  
1日のスケジュール表を作成。

Q 4 その指導・支援について、児童生徒はどのように思っていますか？

A 4 あまり考えていない。（本人は困っていると感じていない）

Q 5 児童生徒の言動や態度に変化（変容）がありましたか？

A 5 ない。

Q 6 職員間での情報共有（場、機会、主となる教員）はできていますか？

A 6 できている。学年主任を中心に担任、学年間の情報共有が図れている。

Q 7 保護者、周囲の児童生徒が対象となる児童生徒をどのように思っていますか？

A 7 保護者は、「言ったこと、伝えたことをすぐ忘れる点」「自分の実力と現実が見えていない点」「やればできると思っている点」を心配している。  
周囲の生徒は、バカにしている感じはまったくない。小さい言い争いはあったが、特に問題ない。

Q 8 児童生徒への配慮として環境を整えたことなどがありますか？

A 8 座席を前にする配慮のみ。

### 【自己理解について】

Q 9 先生が気になっていること、課題だと思えることは、児童生徒も同様に思っていますか？

A 9 思っていない。

Q10 児童生徒は、先生が気になっていること、課題だと思ふことについて、自分なりに工夫をしているようですか？

A10 していない。

Q11 児童生徒は、そのこと以外に何か困っていることがあるようですか？

A11 困っていることがあるように見えない。

Q12 児童生徒の得意なこと、苦手なことはどんなことですか？

A12 得意なことが思い当たらないが、1つのことに一所懸命取り組む姿勢はある。現在は、部活動に夢中になっている。

Q13 本人もそのことを理解（認識）していますか？

A13 分かっていない。

Q14 本人は、自分の学びの特性（得意、苦手）を他者に伝えることができますか？

A14 できない。

#### 【その他】

Q15 児童生徒は、困った時に（特定の人）お願いすることができますか？

A15 母親、祖父に依頼。勉強も困っているはずだが、質問はまったくしない。

Q16 児童生徒は、困った時に（誰にでも）お願いすることができますか？

A16 できない。

Q17 児童生徒は、「合理的配慮の提供」や、「個別の指導計画や個別の教育支援計画」の作成・評価にどのように関わっていますか？

A17 関わっていない。

#### 参加者の感想：

##### ○事例検討について

- ・今回の生徒のような境界知能域にある場合、個人の改善というよりも、周りの環境の改善（学校や進路に対する考え方）が一番重要になってくると改めて感じた。（教員）
- ・限られた情報から生徒理解をすることに難しさを感じたが、講師が考える際の視点をいくつか提示してくださったので、情報を整理しながら生徒の姿が少しずつ見えてきた。

他の参加者の考えも勉強になった。(教員)

- ・はじめに「対象児童生徒がどのような子か」と、捉えることから本格的な検討に入ったことで、その後の支援のアイデアが出しやすくなった。反面、最初の捉えを誤ると見当違いのことをしてしまうことや、その「捉え」に囚われ過ぎていろいろなアイデアが出しづらくなり、その他の可能性を考えなくなってしまうことにならないかと感じた。

(教員)

- ・事前の情報や観察から、状態像や特性の把握をする時の視点と根拠を正確に捉えるための必要な知識について整理できた。学力の困り感の支援については、限界を感じていたもので、具体的な支援内容を知ることができて、参考になった。(作業療法士)
- ・学校で確実に支援を行うために、いくつかの視点(誰が、何を、どこで)で組み立てていくことの大切さを知った。子ども中心に考えすぎると、現実的でない支援を提案することもあり、「できることから」を考えていきたいと思った。
- ・思春期の子どもを育てる保護者の支え方について、子どもと保護者の心情を伺い、納得できた。(作業療法士)
- ・授業参観もでき、自分達が訪問支援をする時をイメージした事例検討会だった。福祉の立場で学校への訪問支援をしているが、学校の先生方の学習についての支援を深く学べることができた。教育と福祉の役割分担や、特性の共有の仕方、保護者を支えるための連携など、整理することができた。(作業療法士)
- ・事例を観察することが難しい時は、動画があると良いと思った。
- ・考える内容やグループワークでの話し合いの内容など、明確に指示していただき、時間も決められていたので、内容の濃いケース検討ができたと思われる。(作業療法士)

#### ○面談の演習について

- ・面談の仕方、自分の癖が分かった。また、保護者の求めているものを奥深く読み取ることが大切であると感じた。(教員)
- ・面談のやり方を教えてもらったことが初めてで、また、人の面談を観察することも初めてで、特別支援教育担当やコーディネーターを担当するためには、必要な知識、技術だと思った。(教員)
- ・保護者、相談者のやりとりを記録者として見聞きするのは初めての経験で、貴重な機会だった。行動観察や児童生徒や保護者との面談に注目するために、保護者からの聴き取りの中で「学習者視点」を具現化する視点を得るなど、保護者と目標の共有ができればと感じた。(教員)
- ・普段は教師側の立場でしか経験していないので、保護者がいかに切実な思いで面談に臨まれているのかを感じることができた。また面談を観察することで、アイコンタクトや

相槌を含め、教師としての言動や行動の在り方を客観視できた。面談中の沈黙・・・そこに意味があることを肝に銘じ、焦らないようにしたいと思った。(教員)

- ・ロールプレイの実践がとても良かった。三者とも経験することで、それぞれの立場の想いを実感することができた。観察者からのフィードバックで、自分を客観視することもできた。(作業療法士)
- ・これからはもっと、相手の想いに寄り添うことを意識したいと思った。私は、学校の先生との面談もあるので、それぞれの立場の視点に立って、良い連携が取れるようにしていきたいと思った。初めて経験した研修で、とてもいい刺激を受けた。うちの事業所でも取り組んでみたいと思う。(作業療法士)

## 第4章 考察

### 第1節 「聴き取りシート」の提案について

これまで学校は、校内支援体制の構築や校内委員会の開催など、組織的に児童生徒への指導や支援を行いながら、個々の児童生徒に対する指導・支援を行ってきた。一方で、学校における特別支援教育では、丁寧な実態把握に基づく指導目標の設定、指導計画の作成、実践、評価見直しといった、PDCAサイクルによる実践が重要とされてきた。現在、これらの指導・支援のさらなる充実に向けて「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」が求められている。

研究の対象とした宮崎東諸県エリアは、特別支援教育コーディネーターや通級による指導、特別支援学級を初めて担当する教員の入れ替わりが顕著であることから、このような教員が通常の学級の担当教員などをサポートするためのツールとして「聴き取りシート」を作成した。なお、「聴き取りシート」は、児童生徒の多様な学びを支えるためのアセスメント及び担当教員の相談の主訴を明確にするために作成した。

図7 本研究で作成した「聴き取りシート」(図3を再掲)

～相談したい児童生徒について教えてください～

#### 【対象となる児童生徒への指導や支援の状況について】

- Q1 児童生徒の様子で気になること、課題だと思うことをお答えください。
- Q2 これらについて引き継ぎがありましたか？
- Q3 これまでにどのような対応(指導)をされてきましたか？
- Q4 その指導・支援について、児童生徒はどのように思っていますか？

- Q 5 児童生徒の言動や態度に変化（変容）がありましたか？
- Q 6 職員間での情報共有（場、機会、主となる教員）はできていますか？
- Q 7 保護者、周囲の児童生徒が対象となる児童生徒をどのように思っていますか？
- Q 8 児童生徒への配慮として環境を整えたことなどがありますか？

#### **【自己理解について】**

- Q 9 先生が気になっていること、課題だと思ふことは、児童生徒も同様に思っていますか？
- Q 10 児童生徒は、先生が気になっていること、課題だと思ふことについて、自分なりに工夫をしているようですか？
- Q 11 児童生徒は、そのこと以外に何か困っていることがあるようですか？
- Q 12 児童生徒の得意なこと、苦手なことはどんなことですか？
- Q 13 本人もそのことを理解（認識）していますか？
- Q 14 本人は、自分の学びの特性（得意、苦手）を他者に伝えることができますか？

#### **【その他】**

- Q 15 児童生徒は、困った時に（特定の人）お願いすることができますか？
- Q 16 児童生徒は、困った時に（誰にでも）お願いすることができますか？
- Q 17 児童生徒は、「合理的配慮の提供」や、「個別の指導計画や個別の教育支援計画」の作成・評価にどのように関わっていますか？

「聴き取りシート」を活用したアセスメントにより、児童生徒のアセスメント及び通常の学級などの担当者からの相談の主訴を明確にする一助となった。研究チームで「聴き取りシート」を作成・活用する過程において、参加者から次のような成果や課題が挙げられた。

#### **【成果】**

- ・ 1つの事例に様々な立場から意見が出たのでとても参考になった。特別支援学校とは異なる小中学校の指導や支援の現状を知ることができ、今後の地域の巡回支援にも生かせるものとなった。（教員）
- ・ 特に、後半からは、「聴き取りシート」を活用して事前の情報収集を行ったことは、支援の検討を行う上で「学習者視点」を意識した話の流れになったように感じた。（教員）
- ・ 福祉の関係者の参加もあり、会を重ねるごとに内容が充実できた。作業療法士の方からの見立ては新たな見解が多く、アセスメント力の向上につながったと思われる。より主訴に迫る検討会になった。さらに、現在実施している巡回支援でも「聴き取りシート」が役立っている。（教員）

- ・学校の先生方との初めての研修であったが、事例を通して、先生方の考え方や困り感、それぞれの学校の事情などを知ることができた。(作業療法士)
- ・心理検査の名称を知っていても、結果を解釈して支援の手立てとして考えることは、分からないことも多いので、先生方の話についていけるように、自己研鑽していきたいと感じた。(作業療法士)

#### 【課題】

- ・「聴き取りシート」は、学習者の声を取り入れながら指導や支援の充実を図るために作成した。その活用の際に、学級担任などへの聴き取りにおいて、気になる子どもの困難さに対する指導・支援を検討しているのか、教員の指導上の困難さを検討しているのか分からなくなるがあった。
- ・今年度は、新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から研究メンバーと関わりのある学校を中心とした「聴き取りシート」の活用による実践となったが、次年度以降、エリア内で行われる研修で紹介するなど、広く取組の周知を図りたい。

## 第2節 スキルアップ研修会の開催について

本研究では、宮崎東諸県エリアの学校を支援するエリアコーディネーターやチーフコーディネーター、各学校の特別支援教育コーディネーターなどを対象として、児童生徒へのアセスメントをする力を高めるための研修会を年に3回計画していた。新型コロナウイルス感染症拡大のため10月実施予定の分は中止となった。また新型コロナウイルス感染症予防の観点から、研究チームを主体とした宮崎東諸県エリアの学校を支援する立場にある教員や福祉機関の担当者のみでの参加となった。これらの研修会を通して、観察や面談によるアセスメントのポイントを知ることができた。

表10 本研究で実施したスキルアップ研修会（表9を再掲）

	期 日	テーマ
1	8月22日(日)	チームで事例を検討する際の「見立て」の立て方
2	11月22日(月)	演習を通して学ぶ 実態把握と保護者面談の方法について

本研究のメンバーは、「聴き取りシート」を活用した定期的な事例検討会の実施により、観察や面談に必要なポイントの整理ができた。一方で、観察や面談結果と、心理検査の結果が異なる場合もあり、児童生徒の変容も含め、常に実態を把握する必要がある。今後、宮崎東諸県エリアでの研修会などの機会を利用して、事例検討会のもち方についても話題にする必要がある。

### 第3節 まとめ

本研究では、各学校の特別支援教育を中心的に担当する教員が、個々の児童生徒の実態を把握するための研修会の開催やツールの提案を通して、各学校における指導・支援の充実を図ることを目的として研究に取り組んできた。児童生徒の個別最適な学びにつなげるためには、子どもの自己理解を促進すると共にそのスタートとなる的確なアセスメントが必要だと考える。私達はそのアセスメントを行う、学校の特別支援教育を中心的に担当する者のスキルアップが必要だと考えた。この研究での一番の成果は個々の教員のスキルアップが図れたことである。事例検討会5回、スキルアップ研修会2回の計7回にわたる実践を重ねたことで、児童生徒を観察する視点、見立ての立て方、指導・支援方法の提案の仕方などを学び、得た知識を各学校に戻って活用することができた。特に事例提供者は、多面的なアドバイスをもたらしたことで、対象児童生徒の見方が変容し、効果的な指導・支援に結びついたと感想を述べている。また、アドバイザーの立場である教員は、誰でも簡単に多くの情報を得るために作成した「聴き取りシート」を使用しながら、聴き取った項目をまとめ、それを活用することで指導・支援方法をアドバイスすることができたことを成果として挙げている。

このような成果が得られた理由は、聴き取りシートの項目が整理されたこと、またその基本の質問から広がりのある質問ができるようになったという個々の教員のスキルアップが大きな要因と言えよう。またその「聴き取りシート」を使って聴き取ったことで、主訴が整理され、「今一番困っているのは誰か」と検討するようになり、よくありがちな「困っているのは教員」であるという視点に偏らない捉え方ができたことが良かった。さらに聴き取りシートで質問されることで、相談した指導者、支援者自身の課題が見えたという意見もあった。

この研究を実施したことにより得られた、1つめの課題は「専門的視点の必要性」である。今回、スーパーバイザーとして講師に2回来県していただき研修を行った。2回では足りず、まだまだお聞きしたいことがあふれ、指導をしていただきたいと願う自分達がいた。研修に参加したメンバーの感想の中にも、自分達の考えた指導・支援がそれで良いのか悩むので、指導して下さる立場の先生が必要だという意見が出た。それは、各学校の先生方も同じことで、校内ではまとまらない、方向性が見出せない時に、専門性の高いアドバイザーがいることは、とてもありがたいと思う。また、別の視点で「教育」という立場の違う「福祉」の専門の先生方が加わったことで新たな視点からでのアドバイスがいただけた。特に私達教員が、目に見える困難さ（状態像）だけではなく困難さの元となっている要因が見えるようになったことも成果の1つだと言える。このような「専門的な視点」をどう事例検討会やチーム会などに組み入れていくかが課題と考える。専門的なアドバイザーの存在を生み出すこと、また宮崎県全体でのアドバイザーの育成、そしてそれが途切れることがないように若手教員を育てる仕組みが必要だと感じている。

2つめの課題はチームでどう効率的に取り組むかという点である。昨今「働き方改革」も唱えられ、コロナ禍の状況もある中、複数の教員などで時間と場所を共有して行うことが難しかった。今回のようなズームでの研修の良さを生かし、移動する時間を省き、話し合う視点をはっきりさせ、効率的にアセスメントをしていくことが課題だと感じた。この課題については、アセスメントの数、つまり実践を重ねることも重要なカギとなってくる。今後もいかに効率的にそして的確にアセスメントしていくかの研究を深めていきたい。

この研究を進めるにあたって、児童生徒の「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を目指すためには、丁寧な対話の積み重ねによる得意なことや苦手なことの気付きの促しが重要であると再度気付かされた。教師の指導・支援も同様に周囲の教員や関係機関の支援者などと、子どもの実態について語ることが重要であると考え。今後、教員の丁寧なアセスメントが重ねられ、児童生徒の最適な学びにつなげていけたら幸いである。また、今回の研究の取組を宮崎東諸県エリアにとどまらず、宮崎県の取組として微力ながら取り組めていけたらと考える。今後もこの研究の取組を継続していきたい。

## 引用・参考文献

- (1) 外務省 (2014) : 障害者の権利に関する条約  
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000018093.pdf> (アクセス日, 2021年4月23日)
- (2) 文部科学省 : 特別支援教育に関する調査結果について (平成19年度～令和元年度)  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/1343889.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1343889.htm)  
(アクセス日, 2021年4月23日)
- (3) 文部科学省 : 学校教育の情報化の推進に関する法律  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/zyouhou/detail/1418577.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1418577.htm)  
(アクセス日, 2021年5月12日)
- (4) 中央教育審議会答申(中教審第228号) : 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申)  
(中教審第228号)  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985\\_00002.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm)  
(アクセス日, 2021年5月12日)
- (5) 宮崎県教育委員会 : エリアサポート体制によるみやざきの特別支援教育の推進  
<https://www.pref.miyazaki.lg.jp/ky-tokubetsushien/kurashi/kyoiku/20200330091344.html>  
(アクセス日, 2021年6月18日)
- (6) 宮崎県教育委員会 : 高等学校における特別支援教育ガイドブック (平成23年3月)  
[https://cms.miyazaki-c.ed.jp/ssc007/htdocs/?page\\_id=43](https://cms.miyazaki-c.ed.jp/ssc007/htdocs/?page_id=43)  
(アクセス日, 2021年6月18日)
- (7) 文部科学省 : 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議  
新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会 (第12回) 会議資料3  
～誰一人取り残すことのない「令和の日本型学校教育」の構築を目指して (中間まとめ骨子案)～ (令和2年8月20日 第12回特別部会資料)  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/154/kaisai/1422833\\_00010.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/kaisai/1422833_00010.htm)  
(アクセス日, 2021年3月20日)
- (8) 国立特別支援教育総合研究所 : 小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究 (平成21年度)  
[https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub\\_c/c-83.pdf](https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-83.pdf)  
(アクセス日, 2021年4月17日)
- (9) アメリカの I E P (個別の教育プログラム)  
<https://www.chuohoki.co.jp/products/other/3731/>  
(アクセス日, 2021年9月5日)

## 謝辞

この度、このような研究の機会を与えて下さり、研究助成をいただいた公益財団法人みずほ教育福祉財団様に深く御礼申し上げます。また、本研究を特別支援教育研究助成論文として御推薦いただいた独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の皆様にも深く御礼申し上げます。

本研究を行うにあたり、打合せ及び研修会場として御提供いただいた宮崎大学教育学部附属中学校の皆様、事例検討会やスキルアップ研修会に参加していただいたすべての方々に厚く感謝申し上げます。また、2度にわたり研修講師として来県していただき、御指導や御助言を賜りました東京都杉並区立済美教育センター指導教授の月森久江様、そして、本研究をまとめるにあたり、多大なる御支援をいただいた宮崎県教育委員会特別支援教育課の皆様及び独立行政法人国立特別支援教育総合研究所発達障害教育推進センター総括研究員の井上秀和様には心から感謝申し上げます。

本研究は、宮崎県が障害保健福祉圏域に準じて構築しているエリアサポート体制の宮崎東諸県エリアの特別支援教育の充実に向けた取組の一つとして進めてまいりました。研究が進む中で、多忙と言われる学校において、児童生徒の日々の様子からの実態把握が重要であるということを改めて実感することができました。また、発達特性による困難さを有している児童生徒に対して、指導上の困難さと向き合っている教員の葛藤にも注目することができました。「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けて、スタートを切るためには、個々の児童生徒の声を引き出しながら、教師と子どもが学び方を共有していくことが重要になると考えます。

この研究によって、多くの児童生徒にとって学びやすい環境が広がること、その中で育った子ども達が多様性を認め合う社会の担い手となっていくことに、少しでも寄与することができれば幸いです。

### 【宮崎東諸県エリア アセスメント研究グループ】

宮崎大学教育学部附属中学校	教諭	田邊	美穂 (研究代表)
宮崎県立みやざき中央支援学校	指導教諭	道本	ゆかり
宮崎県立みなみのかぜ支援学校	教諭	楫山	由香
(宮崎県) 国富町立木脇小学校	教諭	福元	洋子
(宮崎県) 宮崎市立清武小学校	教諭	外山	千佳